

SABERES PROFISSIONAIS: IMPLICAÇÕES NA PRÁXIS DOCENTE.

Suzane Castro de Araújo de Silva¹
Ana Júlia Viégas Gomes Oliveira²
Ana Karoline Pereira Wernz Rabelo³
Jose Carlos de Melo⁴

RESUMO

Diante das possibilidades de formações iniciais e como acontecem os processos de ensino aprendizagem nas universidades, é onde se faz jus, o estudo tangendo em reconhecer nesses indivíduos quais saberes pedagógicos estão sendo assimilados e quais práticas estão sendo significativas e desenvolvidas em sala de aula. O que se destaca como principal objeto de estudo deste artigo é o conhecimento construído por esses professores ao longo do tempo. Todavia, com a assimilação desse conhecimento necessário, a sua prática pedagógica é de extrema importância para o sucesso de seus alunos. Perante o exposto, observa-se a grande relevância em desenvolver um diálogo sobre a temática de formação de professores e suas implicações na prática pedagógica. Assim, assume-se como relevância deste estudo, uma compreensão de uma postura de um professor que na sua formação para aquisição do conhecimento profissional pedagógico básico, deva haver lugar para mudanças e não temer a utopia.

Palavras-chave: PRÁXIS; SABERES; DOCENTE.

INTRODUÇÃO

No que diz respeito a articulação entre teoria e prática, muitos são os entraves que giram em torno da atuação docente. É no ofício da profissão que os conhecimentos teóricos se validam ou não à experiência apresentada. A partir desse confronto, é que o professor entre atitudes assertivas ou não é que ele vai se auto construindo, com seus saberes profissionais que embasam a sua atuação. É no cenário profissional que se aplicam as regras da prática, em que o conhecimento profissional imaginário, intuitivo ou formal se torna real e explícito. (IMBERNÓN, 2011)

Os saberes profissionais, os quais os professores precisam no meio de uma sociedade que vive em constantes mudanças, também precisam ser revistos na velocidade que há essas atualizações. O que fora aprendido em meio acadêmico, precisa ser ressignificado

¹ Graduada do Curso de Pedagogia Universidade Federal do Maranhão - UFMA, sup.suzanecastro@gmail.com;

² Mestra do Programa de Educação de Pós Graduação em Gestão do Ensino de Educação Básica – PPGGEEB Universidade Federal do Maranhão - UFMA, ajuviegasgomes@gmail.com;

³ Graduada do Curso de Pedagogia Universidade Federal do Maranhão - UFMA, karolwernz@hotmail.com;

⁴ Professor orientador: Pós Doutorado em Educação, Universidade Católica de Santos - UNISANTOS, mrzeca@terra.com.br

permanentemente. Assim, é importante que a formação continuada possa permitir a reflexão sobre a prática diária do professor em sala de aula.

É nessa linha de pensamento, que este estudo se propõe a buscar referenciais teóricos metodológicos que ajudem a responder questões tais como: Quais os saberes docentes presentes atualmente?, De que forma o supervisor pedagógico implica na práxis pedagógica?, Como a formação continuada contribui na atuação desse profissional crítico reflexivo?

Assim, os professores possuem um amplo corpo de conhecimento e habilidades especializadas que adquirem durante um prolongado período de formação emitem juízo e tomam decisões que aplicam a situações únicas e particulares que se deparam na prática (LANIER, 1984). Educar na escola significa ao mesmo tempo, preparar as crianças e jovens para se elevarem ao nível de civilização atual (...). Isso requer preparação científica, técnica e social (GARRIDO, 1997). É com essa linha pensamento que se faz importante o estudo acerca da prática docente e do acompanhamento supervisionado dessas atuações.

Com o objetivo de discutir sobre os saberes profissionais dos professores de Educação Infantil, não se é tratar pois, de aprender um “ofício” no qual predominam estereótipos técnicos, e sim, de aprender os fundamentos de uma profissão, o que significa saber por que se realizam determinadas ações ou se adotam algumas atitudes concretas, e quando e por que será necessário fazê-lo de outro modo. (IMBERNÓN, 2011)

Ainda pode se considerar outro fator de grande importância para esse estudo é o desenvolvimento e acompanhamento desse trabalho supervisionado dos professores. Onde pode se perceber o quão grande é a resistência das práticas tradicionais e arraigadas.

Destacando-se o trabalho pedagógico como primordial e tendo o como ponto de partida para um excelente trabalho, pode-se desenvolver uma prática luz as suas aprendizagens teóricas ou as contrapor. Esse trabalho facilitará o meio pelo qual o professor pretende formar os alunos no intuito de torná-los críticos, reflexivos, ativos diante a realidade na qual estão inseridos.

Para a realização deste estudo foram utilizados como fonte de estudos e alguns utilizados para revisão narrativa desta pesquisa os autores que fazem suas pesquisas sobre a temática de saberes docentes, formação de professores, práxis docente, formação continuada, competência docente como Zeichner (1995), Pimenta (1997), Nóvoa (1997), Veiga (1998), Tardif (1999), Imbernón (2011), Marin (2000), Perrenoud (2000), Dewey (2007) e dentre outros. Diante disso, almeja-se com essa pesquisa contribuir para uma discussão reflexiva das práxis do professor perspectiva crítico reflexiva.

Servindo como base dessa perspectiva, a formação de professores, seja ela inicial quanto continuada, e o professor tendo o supervisor como orientador e facilitador dos procedimentos teóricos práticos e de sua práxis, possibilitará o crescimento integral de seus alunos, nas suas diferentes áreas, sejam elas afetivas, cognitivas, físicas ou morais, baseados em princípios e valores.

Enfim, se a formação continuada não for a alternativa de criar condições de humanização do processo educativo e crescimento integral dos professores e de seus protagonistas essa não constitui uma alternativa de humanização da escolarização dos alunos.

METODOLOGIA

Na elaboração deste estudo utilizou-se como abordagem a revisão narrativa da pesquisa. A pesquisa bibliográfica é um meio de formação por excelência que vem sendo muito utilizado na área das ciências humanas e em outras áreas do conhecimento científico (CIRIBELLI, 2003).

A pesquisa bibliográfica procura explicar e discutir um tema com base em referências teóricas publicadas em livros revistas periódicos e outros. Busca também, conhecer e analisar conteúdos científicos sobre determinado tema (MARTINS, 2001).

Foi utilizado para agregar ao acervo de consultas livros, e-books, artigos, teses, periódicos, plataforma educacionais e dentre outros, com o intuito de somar com conhecimentos a esta pesquisa.

Assim, a importância da pesquisa bibliográfica está diretamente ligada a este estudo assim como está ligada ao processo de investigação. Fachin (2001) resume a importância da pesquisa bibliográfica, ao afirmar que é a base para as demais pesquisas e pode-se dizer que é uma constante na vida de quem se propõe a estudar.

Este tipo de pesquisa tem como finalidade coloca o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto (MARCONI e LAKATOS, 2007).

SABERES DA DOCÊNCIA

Durante muito tempo se aprendeu que os saberes profissionais do professor é que agregasse apenas conhecimentos básicos que perpetuasse a sua prática de sala de aula, contudo não se basta para o contexto atual. Além da aquisição de saberes para o exercício da profissão,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

o professor deve tomar decisões e estabelece relações na qual formam alunos reflexivos ao longo do processo educativo.

Os saberes que os docentes carregam, são importantes para ter primeiramente como referência e contrapor com as diversas realidades com que se deparam diariamente nos diversos espaços que estão e ainda com as interações que estabelece. Os saberes que constroem diariamente vão se estabelecendo gradativamente e assim vão sendo ressignificados nas práticas com outros professores e com os alunos.

Ser um profissional da educação é participar de um processo emancipatório. O objetivo da educação é ajudar a tornar as pessoas mais livres, menos dependentes do poder econômico, político e social. E a profissão de ensinar tem essa obrigação intrínseca. (IMBERNÓN, 2011). É nesse sentido que os professores, exercem essa prática sobre a formação dos seus alunos pois, desde muito pequenos aprendem a conviver em espaços que permitem o seu protagonismo.

O ofício de ser professor, ao iniciar a carreira, traz consigo saberes que vem desde quando já se é aluno. São saberes que permitem distinguir entre experiências boas e ruins, identificam quais são “boas a ensinar ou não”. E é nesse viés que deve-se haver espaço para mudanças. Mudanças constantes nas práticas de salas de aulas de professores que não temem o ultrapassar as barreiras do tradicionalismo. Os professores não devem permitir que o tradicionalismo acomodem somente as práticas habituais. E sim como um profissional que se depara com inúmeras situações de incertezas, o professor, deve estabelecer estratégias e ações voltadas para a sala de aula onde os alunos possam ter um visão ampla e crítica. Assim é importante uma reflexão sobre uma prática de investigação e pesquisa sobre o que é proposto diariamente.

Também sabe-se que não basta apenas saber ensinar, trata-se portanto de formar um professor prático reflexivo, consciente de sua atuação, atuante e em total contextualização com sua práxis, [...] não bastam a experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos (PIMENTA, 1997).

A SUPERVISÃO PEDAGÓGICA COMO ALICERCE PARA A PRÁXIS EDUCATIVA

A instituição educativa é onde professor consegue ressignificar diariamente suas práticas, no intuito de romper com a inércia e práticas do passado. Porém, o professor não deveria ser um mero reprodutor de práticas preestabelecidas, onde devem preencher fichas e alcançar metas. Assim como o professor precisa ser crítico e reflexivo em suas praticas e ter

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

sempre como ponto de partida e de chegada, o Supervisor também precisa ter em sua atuação a mesma ideia, só assim a práxis docente poderá superar os muros do tradicionalismo.

Deve ser superado o papel tradicional desempenhado por muitos supervisores no sentido de resumir sua prática na cobrança de planos, estratégias, objetivos, e avaliações que devem ser executadas pelo professor. Mais do que pretender ensinar novas tecnologias de ensino, a grande questão que se coloca ao Supervisor em nossas escolas é encontrar alternativas de ação que possibilitem ao professor viver a práxis, isto é, como possibilitar aos professores ocasiões para que eles *juntos* possam rever a própria prática. (RONCA e GONÇALVES, 1982)

Fazendo uma análise sobre os conceitos nas várias vertentes da figura do supervisor tradicional, Ariston e Porto (1979) define como quem faz inspeção, é centrada no docente, utiliza de poucas técnicas, como visita corretivas e conferências, não é planejada, é impositiva e dominante, tem caráter unitário. A segunda diz respeito a orientação pedagógica, principalmente do que diz respeito àquela que atua no território da escola, Alves (2011) diz que se iniciou como um processo em que alguns professores eram afastados da docência, por sua maior experiência e sensibilidade para com os aspectos técnicos-pedagógicos do processo de ensino aprendizagem. A terceira vertente conceitual, valorizam de fato os problemas da escola, a base escolar, inserida na comunidade escolar com dificuldades conhecidas por todos.

[...] o supervisor pertence ao corpo de orientação pedagógica e atua no âmbito da unidade escolar, sua lealdade maior deve ser para com o diretor do estabelecimento de ensino, do qual faz parte, prestando assessoria e se responsabilizando pela melhoria do desempenho didático-pedagógico dos professores. Dele se exigirão conhecimentos técnicos sobre currículos, planejamentos de ensino, técnicas e estratégias de ensino aprendizagem, recursos audiovisuais, medidas e avaliação da aprendizagem etc. [...]

Diante a essas três vertentes, pode-se imaginar que um supervisor só poderia ser um profissional que antes tivera toda essa experiência adquirida. O supervisor, assim como o professor, apresenta características importantíssimas que interferem diretamente na práxis do docente o qual este estudo propõe como crítico reflexivo. A prática democrática do supervisor implica diretamente em uma estratégia democrática ao coordenar um grupo.

A estratégia democrática suporia a fixação dos objetivos em grupos, tendo em vista a causa comum; a cooperação voluntária e a simpatia dos subordinados; uma disciplina alicerçada na solidariedade de propósitos; a persuasão, no lugar da coação; a preocupação simultânea com a obtenção dos resultados e com o processo de atingi-los; a preocupação com o bem-estar, quer da instituição, quer dos subordinados, encarados como seres humanos que pensam e sentem. Desta forma, o supervisor dirige, estimula, numa palavra, educa, porque

antes de tudo e de mais nada é isso ele deve ser: *um educador*. (ESTELITA CAMPOS, 1964, p. 121)

Assim, tal estratégia democrática contribuirá para uma práxis, mais próximo daquela onde falou-se de um professor de educação infantil crítico reflexivo onde as crianças podem ser ouvidas e ouvir, onde o supervisor tem uma visão além da aparência do Ihe chega, capacidade de sintetizar ideias e apresenta-as à frente, capacidade de perceber a necessidade do outro. O supervisor deve se fazer ouvido pois sempre há o que orientar e há sempre o que, no sentido de, ajudar, orientar e assistir o seu grupo. Sua comunicação é sempre autêntica para com os outros. Em prol de tudo isso, o supervisor deve estar preparado para desenvolver a liberdade do outro, dando e sendo amor, apreciar o que há de melhor no outro, dando o devido valor a comunicação, ao relacionamento interpessoal, de maneira geral respeitando o ser humano na sua essência.

Contudo, é preciso que o supervisor abandone qualquer superioridade e se torne no tratamento com seus gestores, professores, alunos e demais, um profissional igualitário, seja democrático, crítico, reflexivo e vise o bem coletivo.

A FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação de professores no cenário brasileiros constitui uma temática com bastantes estudos recorrentes e com décadas de pesquisas no campo, desde os anos 1980. Dentre os autores que fazem esses estudos pode-se citar Faria Junior (1989), André (2002), Lima (2003) e Brzezinski (2006) dentre outros. Foi a partir da década de 1990, no Brasil, que a formação continuada ganhou maior notoriedade e passou a ser uma grande estratégia para a construção de um perfil profissional do professor. (PIMENTA, 1997; TARDIF, 1999; NÓVOA, 1991).

A formação inicial, embora tendo seu devido valor para a construção de um novo perfil profissional do professor já não é a mais o suficiente para garantir a manutenção do desenvolvimento desse professor. Repensar a formação inicial e continua, a partir da análise das práticas pedagógicas e docentes, tem se revelado como uma das demandas importantes dos anos 90 (PIMENTA, 1997).

A formação continuada, não só se faz necessária como é manutenção como serve de atualização dos conhecimentos e metodologias agregados ao longo do processo de reflexão crítica sobre a práxis educativa. Se pensada a partir da reflexão sobre sua prática implica em

professores autônomos e levados a uma prática crítico reflexiva, com práticas pertinentes sobre sua vida escolar onde não só justificam suas práticas somente por suas experiências por saber fazer sem fundamentos e levam a tomar as decisões porque são as que fazem sentido ao ensino aprendizagem das crianças.

Assim, pode se analisar duas propostas de formação continuada, uma proposta por Nóvoa (1992) e a outra proposta por Zeichner (1993). Ambas visam o professor reflexivo, porém com enfoques diferenciados onde a primeira visa três processos (a vida do professor, a profissão, a escola) e o segundo aborda a importância de uma atitude reflexiva.

Nóvoa (1992), propõe uma perspectiva que denomina de crítico reflexiva que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto participada. Tudo isso facilitado por meio de três processos:

- *Produzir a vida do professor* (desenvolvimento pessoal): incutir conteúdo da sua formação, do seu trabalho crítico reflexivo sob sua práxis como forma de valorização do seu trabalho. Sinalizando saberes de uma militância pedagógica que não fica apenas no muro de saberes individuais.
- *Produzir a profissão docente* (desenvolvimento profissional): no sentido de que os conhecimentos não são prontos e acabados. A prática docente é não intrinsecamente instrumental, mas composta de situações sociais problemáticas e diárias no território onde exigem decisões de incertezas, singularidades e carregados valores. Aqui pensa-se a formação inicial e continuada como um processo único.
- *Produzir na escola* (desenvolvimento organizacional): a formação envolve um duplo processo: o da auto formação e o da formação nas instituições escolares onde os professores atuam. Isso está diretamente ligado a uma gestão democrática e práxis participativas, favorecendo o território de formações continuadas.

Zeichner (1993), destaca a importância de despertar os professores a assumir uma atitude reflexiva sobre sua práxis, principalmente a sua relação ao ensino e as condições sociais que o influenciam. O autor rejeita as abordagens teóricas que os professores são passivos e aplicam planos feitos por outrem fora da cena social que estão protagonizando, investigando,

pesquisando a formação de professores. Reconhece que nessa proposta de formação, possa ser enfrentado a complexidade, as incertezas e as injustiças na escola e na sociedade.

Contudo, percebe-se que em ambas as propostas de formações continuadas, levando em consideração a metodologia teórico-prática, sempre se têm como referência a práxis como ponto de partida e ponto de chegada e assim se constroem os saberes derivados da experiência docente. Dewey (2007) já dizia quanto mais definitiva e sinceramente se sustenta que educação é desenvolvimento dentro, por e para a experiência, tanto mais importante se faz a necessidade de clara concepção do que seja experiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de desenvolvimento infantil em seus aspectos físicos, psíquicos, morais e intelectuais, precisam estar bem alinhadas em práticas que permitam que esses aspectos sejam bem desenvolvidos. O professor em sua formação inicial, estuda todos esses aspectos, porém só na prática pode assisti-los. No dia a dia da sala de aula, é sempre exigido práticas que desenvolvam essas capacidades de forma ativa e permanentemente ao longo de sua trajetória escolar.

Conforme foi exposto pelos autores críticos reflexivos e corrobora-se da mesma linha de pensamento, uma prática reflexiva sobre a práxis do professor é sem dúvidas a que melhor se constitui para a formação integral das crianças de 3 a 5 anos de idade. Acredita-se que por meio dessa prática pode-se pensar em uma formação e um processo de aprendizagem mais humanizado.

Desse modo, o professor que ao ser orientado pelo supervisor que também segue pela mesma linha teórica, forma a si próprio e aos outros por meio de uma visão crítica do seu processo de formação contínua como sujeito humano e consciente. (JOSSO, 2004).

Assim sendo, acredita-se importante assumir por um pensamento reflexivo sobre as práticas educativas sem temer as mudanças, pois um pensamento crítico reflexivo e transformador é inerente à formação humana como é proposto por Freitas (2005b), Silva e Röhr (2010).

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Educação & Supervisão** : o trabalho na Escola – 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARISTON, E.; PORTO, T. M. E. **Manual de supervisão educacional para o ensino superior:** Uma abordagem sistêmica. Porto Alegre: Sagra, 1979.

CIRIBELLI, Marilda Correa. **Como Elaborar uma dissertação de mestrado através da pesquisa científica.** Rio de Janeiro: 7 letras, 2003.

DEWEY, J. **Democracia e Educação:** capítulos essenciais. São Paulo: Ática, 2007.

ESTELITA-CAMPOS, W. Chefia. **Sua técnica, seus problemas.** Rio de Janeiro. FCV, 1964.

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia.** 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

FREITAS, A.S. de. **Fundamentos para uma sociologia crítica da formação humana:** um estudo sobre o papel das redes associacionistas. 2005. 396f. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Centro de Ciências Humanas e Filosofia. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2005b.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 9ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

JOSSO, M-C. **Experiências de vida e Formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

LANIER, V. **Devolvendo a Arte à Arte-Educação.** AR'TE, São Paulo, v.10, n.3, 1984

MARCONI, M.A. & LAKATOS, E. M. **Técnicos de pesquisa planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 6ª edição, São Paulo: Atlas, 2007.

NÓVOA, A. **Formação Continuada de professores:** realidades e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Professores Saberes da docência e Identidade do Professor.** Nuances. Vol. III Set. De 1997.

SILVA, E.M.A. **A formação do arte/educador:** um estudo sobre a historia de vida, experiências e identidade. 2010. 287f. Tese. (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2010.

RÖHR, F. (Org.). **Diálogos em Educação e Espiritualidade.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.